

UNB – UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

LETRAS JAPONÊS

CAROLINA UMEBARA LOPES

Relato de pesquisa-ação:

Projeto de Inclusão Social Estruturante para alunos de 8 a 16 anos

**BRASÍLIA – DF
2013**

CAROLINA UMEBARA LOPES

**Relato de pesquisa-ação:
Projeto de Inclusão Social Estruturante para alunos de 8 a 16 anos**

**Monografia apresentada como requisito para
obtenção do título de Licenciado em Letras, pelo
Curso de Letras: Língua e Literatura Japonesa
da Universidade de Brasília.**

Orientadora: Yuko Takano

**BRASÍLIA – DF
2013**

CAROLINA UMEBARA LOPES

Relato de pesquisa-ação:

Projeto de Inclusão Social Estruturante para alunos de 8 a 16 anos

Monografia apresentada como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras, pelo Curso de Letras: Língua e Literatura Japonesa da Universidade de Brasília.

Aprovada em 26 de julho de 2013.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Yuko Takano – Universidade de Brasília – UnB

Examinador: Prof. Dr. Yuki Mukai –Universidade de Brasília -UnB

Examinador: Prof. Ms. Fausto Pinheiro Pereira –Universidade de Brasília -UnB

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por estar concluindo este trabalho e conseqüentemente meu curso de licenciatura em letras. Durante toda minha vida acadêmica, nos meus momentos de dúvida sobre quais caminhos seguir e quais decisões tomar pude sempre contar com Ele como melhor amigo e conselheiro, sempre fiel. Agradeço a Deus também pelas oportunidades que tive durante este curso e sei que sem Ele não teria conseguido.

Agradeço a minha família, meu pai Cesar, minha mãe Kátia, e minha irmã Lívia por todas as vezes que negligenciaram alguma atividade pessoal para que pudessem me apoiar, me dar carona e estar ao meu lado, dividindo as alegrias e preocupações.

Agradeço a minha professora orientadora, Dra. Yuko Takano, que com imenso carinho compartilhou desses momentos estressantes de final de curso, sempre me incentivando para que conseguisse concluir este trabalho. Aos demais professores que fizeram parte de minha vida acadêmica, pelo conhecimento que compartilharam, pelas experiências que me proporcionaram, trabalhos e sermões, por terem me ajudado a crescer pessoal, acadêmica e profissionalmente, meus sinceros agradecimentos.

Agradeço às pessoas que conheci neste curso, que com suas experiências e amizade me fizeram gostar ainda mais da língua japonesa e me ajudaram a terminar o curso. Gostaria de agradecer ainda a Guilherme Açoni Silva que esteve comigo desde o início e se provou um grande amigo e companheiro em todas as horas.

Às minhas alunas que foram voluntárias nesta pesquisa e as demais pessoas que tornaram este trabalho possível, muito obrigada!

[...] os estudos de Black e Wiliam apontam que a principal responsabilidade pelo sucesso acadêmico dos estudantes não cabe a professores, diretores, superintendentes, pais ou outros adultos. Ela cabe aos próprios estudantes. O desafio consiste em motivá-los para a aprendizagem. (VILLAS BOAS, 2012, p. 30)

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo apresentar uma forma de avaliação de aprendizagem da habilidade escrita da língua japonesa. A faixa etária dos alunos da pesquisa é de 8 a 15 anos no total de 5 alunos. Usamos como base do projeto os estudos de Stiggins, Villas Boas e Haguette a respeito da avaliação formativa, a qual é realizada no decorrer do período letivo e leva em consideração as mudanças que ocorreram no comportamento e conhecimento do aluno. Também foi objetivo desta pesquisa verificar se a aplicação da avaliação formativa incentiva os alunos na aprendizagem da língua japonesa. Para isso, mostramos através de relatos de sala de aula como se procedeu a avaliação e quais mudanças foram observadas no comportamento dos alunos. Os registros e coleta de dados foram feitos por meio de notas de sala de aula e os resultados apontam que é possível avaliar o conhecimento do aluno mesmo que seja aplicada uma avaliação não focada na mensuração de notas e que esta, muitas vezes, serve de incentivo aos alunos. O resultado da pesquisa mostrou que a avaliação formativa promove uma situação interativa e promove, com isso, um ambiente favorável para ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: avaliação formativa, avaliação, estratégias afetivas.

ABSTRACT

This paper aims to present a form of assessment for learning of the writing ability of the Japanese language for children. We used as the basis of the project the studies of Stiggins, Villas Boas and Haguette about formative assessment, which is performed during the term and takes into account the changes that have occurred in the behavior and knowledge of the student. The objective of this research was also to verify if the application of formative assessment encourages students to learning the Japanese language. For this, we show through classroom reports, how the assessment was conducted and what changes were observed in the behavior of students. The records and data collection were done by notes taken during the class and the results points out that it is possible to evaluate the student's knowledge even if the applied evaluation is not focused on measuring the skills and that evaluation motivate the students. The research result showed that formative assessment promotes an interactive situation and, thereby, also promote a favorable environment for teaching and learning.

Key words: formative assessment, evaluation, affective strategies.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Planejamento da gincana

Quadro 2 – Relatório de aula

Quadro 3 – Roteiro para pesquisa-ação

Quadro 4 – Perfil dos participantes da pesquisa

Quadro 5 – Referências teóricas

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia A – Encerramento das aulas – Espaço cedido por pais de alunos (2011)

Fotografia B – Atividade cultural, oficina de origami – Koinobori - 1º/2013

Fotografia C – Oficina de origami – Presente de casamento para o prof. de música - 1º/2013

Fotografia D – Atividade cultural, oficina de origami – Dia das Mães - 1º/2013

Fotografia E – Avaliação final, espaço da Gincana - 1º/2013

Fotografia F – Avaliação final, atividade dissertativa de associação/árvore genealógica - 1º/2013

LISTA DE SIGLAS

FUBAH - Fundação Brasília de Artes e Humanidades

E.F – Ensino Fundamental

EJA - Educação para Jovens e Adultos

E.M – Ensino Médio

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LJ – Língua japonesa

LE – Língua estrangeira

PELJE = Projeto Escola de Língua Japonesa Estruturarte

SL – Segunda Língua

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1 TEMA E PROBLEMATIZAÇÃO	13
1.2 JUSTIFICATIVA	14
1.3 OBJETIVOS	15
1.3.1 Objetivo Geral	15
1.3.2 Objetivos Específicos	15
1.4 PERGUNTA DA PESQUISA	15
2. PROJETO DE INCLUSÃO SOCIAL ESTRUTURARTE	16
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO.....	16
2.2 O PROJETO DA PESQUISA EM QUESTÃO: 1º SEMESTRE 2013	17
2.2.1 Elaboração das Aula	17
2.2.2 Aplicação das Aulas	18
2.2.3 Planejamento da Gincana	20
2.2.4 Ilustrações: fotos dos alunos do projeto	23
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	24
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE AVALIAÇÃO	24
3.2 MODALIDADES DE AVALIAÇÃO	26
3.2.1 Avaliação Diagnóstica	26
3.2.2 Avaliação Somativa	26
3.2.3 Avaliação Formativa	27
3.2.3.1 Relatório de Sala de Aula: Procedimento a ser aplicado.....	28
4. METODOLOGIA DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS	
METODOLÓGICOS	29
4.1 METODOLOGIA QUALITATIVA.....	29
4.1.1 Pesquisa-ação	30

4.2 PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A PESQUISA	32
4.2.1. Instrumentos de Coleta de Dados	32
4.2.2 Aplicação da Gincana	33
4.2.3 Perfil das Participantes da Pesquisa	33
5. EM DIREÇÃO À ANÁLISE DE DADOS.....	34
5.1 A GINCANA – AVALIAÇÃO FINAL.....	34
5.1.1 Propósito da Avaliação	35
5.1.2 Descrição do Processo e Contexto: momentos avaliativos da pesquisa	36
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
6.1 CONCLUSÃO	40
6.2 CONTRIBUIÇÃO DO ESTUDO.....	41
6.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA	42
REFERÊNCIAS.....	43
LISTA DOS APÊNDICES	45
APÊNDICE A.....	46
APÊNDICE B	47
APÊNDICE C	48
APÊNDICE D.....	49
APÊNDICE E	53
LISTA DOS ANEXOS	54
ANEXO A.....	55

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar um projeto de ensino de língua japonesa para infanto-juvenil com intuito de divulgar a língua bem como a cultura para as crianças/adolescentes que não têm oportunidades para frequentar uma escola de língua japonesa. Para atender a nossa indagação, criamos esse projeto para que esses alunos ao invés de estarem na ‘rua’ pudessem ter aula extra-escolar. Aprendendo uma língua/cultura muito diferente da vida cotidiana destes jovens, porém muito significativa para que eles tenham uma visão ‘étnico-cultural’ de outras línguas. A grade curricular do ensino médio e fundamental inclui o ensino de outras línguas, além do inglês e espanhol, porém muitas escolas públicas ainda não contemplam as outras línguas e os alunos não têm a opção da escolha. Tendo isso como referência, criamos esse projeto em que visa incluir os jovens ao ensino de outras línguas. Começamos pela língua japonesa devido à formação acadêmica desta pesquisadora, no entanto esse tipo de ação pode ser estendida também para outros segmentos de ensino. A intenção do projeto é “incentivar esses jovens para educação”. Para atingir a nossa meta criamos esse projeto com o intuito de dar aulas para comunidades de baixa renda no ano de 2010 com implantação para 2011. Os detalhes deste projeto serão relatados no item “Contexto Histórico do Projeto” do segundo capítulo.

Para atender a esta pesquisa fizemos um recorte no ensino-aprendizagem, isto é, enfocamos no ano de 2013, especificamente o primeiro semestre e privilegiamos a escrita japonesa. Embora haja muitos tipos de avaliação, contemplamos a avaliação formativa como base teórica para este estudo. A citação de Sant’Anna que faço abaixo foi a ‘bíblia’ que conduziu este estudo e é importante sublinhar que a pesquisa tem como meta final constatar se há um incentivo maior por parte dos alunos resultante da avaliação formativa.

Os resultados da avaliação são expressos em julgamentos, descrições e opiniões e se processam na interpretação dos resultados de testes e medidas. A ênfase em medida é na aquisição de conhecimentos ou em aptidões específicas e habilidades, enquanto a avaliação volta-se para as modificações que a aprendizagem provoca no educando e nos objetivos do programa educacional. Isto inclui não apenas conhecimento do conteúdo da matéria, mas também atitudes, interesses, ideias, hábitos de trabalho, modo de pensar e agir, bem como adaptação social. (SANT’ANNA, 2004, p. 31)

No capítulo introdutório apresentamos os seguintes itens: tema e problematização; justificativa; objetivos geral e específico e a pergunta da pesquisa.

No segundo capítulo enfocaremos no Projeto de Inclusão Social Estruturante em que relatamos os seguintes itens: contexto histórico do projeto; projeto da pesquisa: elaboração das aulas; aplicação das aulas; plano da avaliação e as ilustrações.

Trataremos no terceiro capítulo da fundamentação teórica em que colocaremos em pauta os estudos da avaliação como forma de incentivo ao aprendizado e seu papel na criação da autoestima e confiança do aluno.

O quarto capítulo dedicamos aos procedimentos metodológicos e a metodologia utilizada para este estudo.

No quinto capítulo é descrito os processos avaliativos que fizeram parte da pesquisa, a razão de seu uso e resultados.

E, por fim, apresentaremos as considerações finais sobre este estudo em questão, visando, inclusive, a possibilidade de ampliar a pesquisa para outras instâncias de conhecimento.

1.1 TEMA E PROBLEMATIZAÇÃO

No ensino infantil, e principalmente de crianças em situações de risco, evita-se a exposição da criança a situações que possam vir a constrangê-las ou a desestimular o aprendizado.

A avaliação somativa, por vezes causa ao aluno um sentimento de intimidação, punição ou constrangimento; sentimentos que atrapalham e em alguns casos podem estagnar o aluno no processo de aprendizagem. Reconhecendo estes sentimentos como fatores psicossócio-afetivos que afetam o aprendizado de uma segunda língua (SL)¹, procuro apresentar a avaliação formativa como um meio de ensino e estímulo ao estudo individual da língua japonesa.

A avaliação formativa não tem um caráter somente de mensuração da aprendizagem, mas, segundo Benigna Villas Boas (2012) está mais ligada ao “avaliar para a aprendizagem” e, através dela, trabalha-se também a construção de traços de personalidade (IZIDORO, 2008) como a confiança da criança no próprio conhecimento e a autoestima quanto ao aprendizado. Através deste tipo de avaliação espera-se que as crianças tenham capacidade de alcançar suas

¹ - Embora segundo a Linguística Aplicada o termo segunda língua refira-se a língua que o falante tenha adquirido sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização, como o objetivo desta pesquisa não é o de se aprofundar nos processos de aquisição da língua, mas, dentre outros, o de analisar a empatia dos alunos pela avaliação aplicada; nesta pesquisa o termo SL foi usado de forma simplificada conforme conceito usado por Spinassé “‘Segunda’ está para outra que não a primeira (a materna)” (2006, p.6).

metas de aprendizagem criando um ambiente no qual elas possam se sentir a vontade para aprenderem sem se sentirem expostas ou criticadas.

Para compreender o processo e observar na prática a avaliação formativa e seus resultados está foi feita uma pesquisa de campo onde o objeto de estudo compreendeu uma turma de 5 alunas com idades entre 8 e 16 anos do Projeto de Inclusão Social Estruturante.

1.2. JUSTIFICATIVA

No caso específico do estudo da língua japonesa há uma dificuldade maior de assimilação da língua escrita e falada para alunos de língua materna portuguesa devido às barreiras da distância linguística. A língua japonesa, em comparação com outras línguas estrangeiras toma um tempo maior para que possa ser aprendida, tempo que por vezes pode causar um desestímulo aos alunos.

As crianças em estudo são brasileiras sem ascendência japonesa. O contato com a língua japonesa se dá somente na sala de aula ou pelo acesso à internet. Essa pode ser uma realidade para muitos alunos da língua e é apresentada como um fator agravante ao desestímulo do aluno em seu caminho na aprendizagem da língua o que pode torná-la ao longo do tempo, um ato cansativo e desestimulante, desta forma, se distanciando do desejo e curiosidade que havia no início da aprendizagem.

No presente projeto, a avaliação formativa é apresentada como uma forma de manter o interesse dos alunos e como um estímulo a mais para manterem um estudo pessoal, avaliando-os, mas, sobretudo, com o intuito de incentivá-los, sem que seja prejudicada sua confiança.

Ao final do projeto espera-se poder dar embasamento teórico ao tipo de avaliação adotada, bem como apresentar a avaliação formativa como uma forma viável de ensino, avaliação e estímulo eficaz para o estudo da língua japonesa por crianças.

1.3. OBJETIVOS

1.3.1 Geral

Verificar a aprendizagem dos alunos ao se fazer uso de uma avaliação formativa e as vantagens desta no ensino da língua japonesa para crianças.

1.3.2 Específicos

- Verificar a realidade de ensino-aprendizagem dos alunos do Projeto, identificando os pontos positivos e negativos.
- Identificar e sistematizar os recursos utilizados para avaliação formativa
- Identificar e analisar como os alunos respondem a esta expectativa (avaliação formativa)
- Observar se há um esforço maior por parte do aluno em aprender a língua japonesa como resultado do incentivo dado pela avaliação.

1.4 PERGUNTA DA PESQUISA

A aplicação da avaliação formativa incentiva os alunos ao ensino-aprendizagem da língua japonesa?

O capítulo a seguir apresenta o Projeto Inclusão Social Estruturante no que se refere ao contexto histórico e o estudo da pesquisa-ação desta pesquisa.

2 PROJETO DE INCLUSÃO SOCIAL ESTRUTURARTE

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO

A ideia de dar aulas para comunidades de baixa renda me acompanha desde o ensino fundamental. Minha família tem sua origem no município de Japeri, o qual esteve entre os 10 municípios com maior índice de pobreza do estado do Rio de Janeiro em 2000 segundo critérios de infraestrutura e renda por habitante divulgados pelo IBGE (KAPPAUN, 2004). Por já conhecer o contexto da cidade e as dificuldades que os jovens enfrentam durante sua idade escolar, pretendia criar um curso que cativasse a atenção dos alunos, que proporcionasse uma expansão de seu conhecimento sobre cultura e mundo, e que através desta oportunidade também pudesse incentivar a autoestima dos alunos quanto ao seu próprio conhecimento e sua capacidade de aprender, incentivar também o estudo em outras áreas e transmitir valores cristãos como o respeito e amor ao próximo, dentre outros.

De acordo com o projeto inicial, as aulas seriam ministradas durante o período de férias em curso intensivo que duraria três meses. O projeto não deu continuidade pela instabilidade dos períodos de aulas que os professores frequentavam enquanto alunos de universidade pública, bem como pela falta de preparação teórica dos mesmos.

Anos mais tarde a Fundação Brasília de Artes e Humanidades (FUBAH) situada na Cidade Estrutural entrou em contato com professores e voluntários oferecendo o espaço da fundação para receber projetos de ensino. Na época a FUBAH mantinha somente um centro de distribuição de alimento e aulas de educação para jovens e adultos EJA e precisava de mais projetos para fixar a legalidade de seu terreno na cidade que ainda estava sendo planejada.

O Projeto de Inclusão Social Estruturarte, propunha proporcionar o ensino de matérias que contribuíssem para a formação cultural, acadêmica e social do aluno enquanto cidadão, de forma descontraída e que alcançasse as crianças criando nelas um desejo por aprender mais. Dentro deste projeto trabalhamos o ensino da língua japonesa através do Projeto Escola de Língua Japonesa Estruturarte (aqui referido como PELJE). No início contávamos com 2 professores de japonês, um professor de música e um professor de ciências (matemática, física e química).

Em 2011 optamos por nos separar da fundação por divergências burocráticas visto que esta começava a ter problemas políticos internos. Na época as aulas funcionaram na casa de

uma das alunas por cerca de quatro meses com um total de 16 alunos. Apesar de não serem as condições ideais, a proposta partiu de todos os alunos que não aceitaram o intervalo de aulas para procurarmos um local mais apropriado. Esta atitude dos alunos só nos indicava o quanto estavam interessados em continuar as aulas.

Atualmente o projeto funciona no prédio da Igreja Aliança Cristã e Missionária que nos cede o espaço aos finais de semana, conta com duas professoras de japonês, um professor de música e um professor de futebol.

2.2 O PROJETO DA PESQUISA EM QUESTÃO: 1º SEMESTRE 2013

2.2.1 Elaboração das Aulas

As aulas foram elaboradas seguindo a crença de Sant'Anna em que “a desaprovação constante é a responsável pelo fracasso e evasão escolar” (SANT'ANNA, 2004, p. 16). Como desaprovação ele se refere ao foco tanto na sala de aula como em uma avaliação nas quais sejam mais observados os erros dos alunos que seus acertos ou tentativas de acertos. Citando Sant'Anna mais uma vez “Avaliar significa atribuir algum valor, e não implica em desvalorização”. Durante as aulas procuramos sempre ressaltar os acertos dos alunos e entender o porquê de ter construído uma resposta diferente da correta e incentivá-los para que acertem em uma segunda oportunidade.

Utilizamos como ‘recompensa avaliativa’ o “dinheirinho” que serviu de incentivo e também como uma forma dos alunos visualizarem o resultado de seus esforços. O “dinheirinho” se trata de notas semelhantes ao iene impressas com o valor da pontuação dos alunos e que podem ser gastas com alguns materiais e brinquedos vendidos no projeto. Desta forma funciona também como uma maneira de passar para os alunos noções de economia doméstica, pois também ensinamos quando é melhor economizar e quando se vale a pena gastá-lo. Tentamos através desta avaliação desvincular a desistência do estudo devido a pontuação adquirida em uma prova. A avaliação efetuada através de ‘dinheirinho’ serve de caráter incentivador de etapas vencidas.

O conteúdo das aulas é normalmente apresentado em forma de jogos a fim de manter um estímulo positivo constante ao aprendizado. Essa forma de abordar as aulas foi adotada levando em consideração a teoria de Krashen quanto a hipótese do filtro afetivo segundo a

qual os alunos criam “barreiras imaginárias” ao próprio aprendizado. Segundo Izidoro, “Pessoas com alta motivação, auto estima e pouca ansiedade estão melhores preparadas para adquirirem com sucesso uma segunda língua” (IZIDORO, 2008, p.157), pensando em cultivar estas características nos alunos, tentamos elaborar as aulas de maneira que ocorram da forma mais divertida e estimulante quanto possível.

Durante as aulas também tentamos abordar temas de cunho cultural mostrando festivais e condutas sociais do povo japonês a fim de aproximá-los à cultura do país em estudo. Visto que os alunos fazem parte de uma comunidade com pouco contato com a cultura e língua japonesa, há uma necessidade maior de aproximar os alunos e transmitir mais informações sobre o país de estudo.

2.2.2 Aplicação das Aulas

O PELJE atualmente conta com duas turmas de japonês separadas em básico 1 e básico 2. Os alunos que foram voluntários para esta pesquisa fazem parte da turma de básico 2; no entanto, matérias pertencentes a áreas de conhecimento comum a ambas as turmas como assuntos culturais, alguns vocabulários e expressões são trabalhadas com as duas turmas em conjunto. Com o propósito de trabalharmos melhor estas matérias dividimos o período de aula em três etapas conforme o tipo de assunto abordado e a presença ou não das duas turmas no mesmo recinto. As aplicações das aulas podem ser melhores acompanhadas nos planejamentos de aulas em anexo, porém cada etapa da aula segue uma rotina a qual é descrita abaixo.

Num primeiro momento, com as turmas ainda unidas, é feita a apresentação da turma e a prática de atividades comuns a ambas as turmas. Na segunda etapa as turmas são separadas para o estudo de matérias específicas ao campo de conhecimento em que se encontra cada turma. A terceira e última etapa, é realizada com as turmas unidas novamente e é reservada para os avisos, atividades culturais como origami, *shuji* (caligrafia japonesa), explicação de festivais, feriados, palavra do pastor e oração final.

Na primeira etapa, começamos a aula com uma oração que é feita em japonês pela professora e repetida pelos alunos. A oração é feita num modelo protestante, falada de forma livre mediante a fé cristã, seu conteúdo consiste em agradecimento a Deus pela chegada dos

alunos a instituição e em um pedido para que os alunos possam aprender bem a matéria do dia. O significado da oração já foi explicado logo que esta foi incluída nas atividades de rotina, no entanto, não é feita explicação gramatical da mesma. Após a oração um aluno é escolhido para apresentar a turma em japonês e começamos a aula cantando 3 músicas. Em seguida é apresentado vocabulário e expressões de sala de aula novos, ou feito revisão dos que já foram ensinados. Normalmente essa atividade é feita em formato de jogos como imagem e ação ou mímica. Na atividade seguinte é passado 15 minutos do seriado japonês de tema escolar “My Boss My Hero” onde as alunas devem escrever vocabulários que tenham ouvido durante o episódio. O objetivo desta atividade é tanto de divertimento e familiarização com a cultura do país como educativo, pois as crianças têm a oportunidade de ver vocabulários que aprenderam em sala de aula sendo usados em um contexto natural e torna-se também um exercício de prática escrita. Segue-se então 10 minutos de intervalo para lanche e recreação.

Na segunda parte as turmas são separadas e são ensinadas as matérias segundo o estágio de conhecimento respectivo de cada turma.

O conteúdo da terceira etapa é mais de cunho cultural e o tempo gasto varia conforme as atividades do dia. Caso seja uma data próxima a feriados brasileiros ou japoneses ela é destinada para apresentação do tema em slides e a oficina de origami ou outras atividades relacionadas com o tema.

Os objetivos das aulas variaram conforme o decorrer do semestre a fim de manter o foco no ritmo de aprendizagem da turma e no que se espera que os alunos sejam capazes de realizar ou entender ao final da aula.

Quanto às avaliações finais, os planejamentos são feitos segundo o “Assessment Planning Guide” apresentado pela National Institute for Urban School Improvement durante o seminário “Great Urban Schools: learning together builds strong communities” (2005, p. 9). De acordo com Assessment Planning Guide ao se aplicar uma avaliação é importante observar o propósito da avaliação, a área de conhecimento a ser avaliada, o tipo de informação a ser coletada, a análise a ser feita e o feedback a ser dado aos alunos. Observando estes pontos, montamos tanto as atividades da gincana quanto os deveres de casa e as atividades que são valoradas em sala.

2.2.3 Planejamento da Gincana

QUADRO 1: PLANEJAMENTO DA GINCANA

(continua)

Planejamento de Avaliação Final - Japonês Básico 1 – Turma A							
Prof. (a)	Carolina Umebara	Cap.	1,2 ,3 e 4	Aula:	16	Data:	08/06/2013
Objetivos	<p>Incentivar o estudo da língua japonesa através de avaliação lúdica.</p> <p>Dentro das matérias abordadas no semestre, medir o nível de conhecimento alcançado pelos alunos e a compreensão deles dentro das atividades pedidas.</p> <p>Realizar a avaliação sempre incentivando o potencial do aluno.</p>						
Estruturas Gramaticais	<p>Cap. 1 Afirmativa e negativa: です・ではありません、</p> <p>Expressões de auto apresentação: 初めまして・よろしくお願いします・こちらこそ</p> <p>Cap. 2 Nacionalidade: 私はブラジル人です・ブラジルで生まれました</p> <p>Partícula de posse "no": 私のお祖父さん。</p> <p>Expressões: いいえ違います・ですね</p> <p>Cap. 3 Pronomes Demonstrativos: これ・それ・あれ・どれ、この・その・あの・どの。</p>						
Vocabulário	<p>Países: カナダ、中国、スイス、日本、ブラジル</p> <p>Vocabulário de família de terceiros e própria família.</p> <p>Palavras cap.3: かぎ, 計算, 電話, かばん, 靴, 靴下, 手袋, せっけん, はさみ, 画鋏, じょうぎ, 爪切り, めがね, はし, やかん, おたま, ほうちょう, 栓抜き</p> <p>Palavras cap. 4: うち・教会・教室・食堂・トイレ</p> <p>Expressões de sala de aula.</p> <p>Advérbios qualitativos: 大きい・小さい、高い・低い、長い・短い、おもい・軽い。</p>						
Hora	Atividades	Execução				Material	
09:30 09:35	Oração Apresentação	Pedir aos alunos que repitam a oração e escolher um aluno para apresentar a turma.				なし	
09:35 09:45	Música	Passar a música <i>Shu wo hometataeyo</i> , outra que as alunas escolherem e <i>Akai Tori no Kotori</i> .				Flipchart Audio/PC	
09:45 09:50	<i>Akai Tori no Kotori</i>	Separar grupos representados por cores e cantando a música <i>Akai Tori no Kotori</i> pedir aos grupos para cantarem quando suas cores forem citadas. Obs.: Não valerá dinheirinho.				PPT da música	

QUADRO 1: PLANEJAMENTO DA GINCANA

(continuação)

Hora	Atividades	Execução	Material
09:50 10:20	Imagem e Ação	Dividir a turma em dois grupos. Pedir que enviem representantes de cada grupo (que alternaram entre os membros do grupo). Retirando cartões sorteados com as palavras em português das ações de dia-a-dia e expressões de sala de aula, os alunos deverão fazer a mímica das imagens nos cartões. A equipe ganha um ponto por resposta correta.	Cartões em português
Intervalo para lanche - 10 min.			
10:30 10:40	Jikoshoukai Auto-apresentação	Pedir aos alunos que passem o gato de pelúcia uns para os outros e que se apresentem quando a música parar. Graduar conforme a informação dada pelo aluno.	Neko chan Áudio
10:40 10:55	Jikoshoukai 2a.3a. pessoa.	Rodar uma seta e pedir que o aluno apontado pela extremidade da seta apresente o colega apontado pela outra extremidade.	Usar Seta
10:55 11:15	Ordem dos traços	Em fileira escrever na costa do colega o hiragana/palavra mostrada pelo professor	Cartão de Hiragana e Katakana
11:15 11:35	Escrita do vocabulário	Dividir a turma em dois grupos e pedir que escrevam no quadro em japonês o objeto que retirarem da caixa de surpresa. Os cartões de vocabulário inseridos na caixa deverão estar em português. Quem escrever primeiro ganha ponto para o grupo. O grupo ganha o número de pontos que fizerem até o final.	Caixa preta Cartão de vocabulário
11:35 11:55	Telefone sem fio	Trabalhar com desu/deha arimasen. Mostrar uma imagem e fazer uma pergunta cuja resposta pode ser negativa ou afirmativa. A aluna deve responder corretamente e passar a resposta para a colega de trás. Ganha a equipe que chegar com a resposta correta até o final.	Sem material
11:55 12:15	Árvore genealógica	Dividir a turma em dois grupos e pedir que completem corretamente o quadro da árvore genealógica.	Quadro da família

QUADRO 1:PLANEJAMENTO DA GINCANA

(conclusão)

Hora	Atividades	Execução	Material
12:15 12:30	Responda as perguntas nos balões	Colocar perguntas nos balões. Separar os balões em duas cores: vermelho para básico 1; branco para básico 2. Os alunos terão de ler a pergunta e responder. Básico 1: Tradução de expressões, perguntar idade... Básico 2:	Balões duas cores. Perguntas em tira de papel
Encerramento			
12:30 12:35	Oração	Orar	Sem material
	Avisos	Lembrar dos requisitos para matrícula do próximo semestre: Boletim, ficha cadastro, R\$ 10,00 p/aluno. Liberar para o almoço	Sem material

Fonte: Próprio autor.

2.2.4 Ilustrações: fotos dos alunos do projeto



a) Encerramento das aulas – Espaço cedido por pais de alunos (2011)



d) Atividade cultural, oficina de origami
Dia das Mães - 1º/2013



b) Atividade cultural, oficina de origami
Koinobori - 1º/2013



e) Avaliação final, espaço da Gincana 1º/2013



c) Oficina de origami – Presente de casamento para o prof. de música - 1º/2013



f) Avaliação final, atividade dissertativa de associação/árvore genealógica - 1º/2013

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA SOBRE AVALIAÇÃO

As aulas no Projeto Estruturarte são fundamentadas no princípio apresentado por Richard J. Stiggins, o qual, nas palavras de Villas Boas, “questiona a adoção da intimidação por meio da avaliação para que se obtenha eficiência escolar e sugere que ela seja usada para a construção da confiança do estudante e a melhoria do trabalho pedagógico” (*apud*, VILLAS BOAS, 2012, p. 28).

Stiggins, fazendo uma análise da história educacional norte-americana, levanta o fato de que os educadores criam que o desempenho escolar poderia ser melhorado através de um maior esforço por parte de professores e alunos os quais seriam estimulados por meio de “constrangimento e ameaças públicas” (a saber os professores através dos ranking classificatórios de suas turmas e alunos por meio de suas notas). (*ibid.*). Embora não se negue que esta pressão sobre os resultados das avaliações também tenha implicações positivas, pois permitem ter uma visão clara do nível de conhecimento dos alunos e geram dados importantes para os programas e políticas educacionais, elas não contemplam as avaliações comportamentais dos alunos ou motivam os alunos a acreditarem em seu potencial acadêmico, além de inibirem os que têm tido dificuldade. Apesar de não ter conhecimento de que tenha sido realizado um estudo semelhante quanto à história educacional do Brasil, creio que muitas das avaliações sejam realizadas seguindo sob o mesmo estímulo em nosso país.

O princípio apresentado por Stiggins faz parte de seu livro a respeito da avaliação formativa “Assessment, student confidence, and school success” de 1999. Nele é defendida a construção da autoestima e confiança do aluno no próprio aprendizado para a obtenção do sucesso escolar e levanta a seguinte pergunta “Como ajudar nossos estudantes a quererem aprender e **sentirem-se capazes** de aprender?” (VILLAS BOAS, 2012, p. 28, grifo nosso).

Uma das soluções propostas é a utilização de avaliações formativas, as quais procuram desenvolver e completar o conhecimento do aluno ao mesmo tempo em que este é avaliado. Observa-se que Stiggins não defende a abolição total das provas classificatórias, aqui referidas como avaliações somativas, mas uma mudança do uso de seu resultado e o uso concomitante da avaliação formativa.

Esta modalidade de avaliação começou a ser debatida entre os teóricos da educação com a publicação de Michael Scriven em 1967, “*The Methodology of Evaluation*”, na qual

propunha uma diferenciação entre avaliação e testagem e apontava a necessidade de se considerar não somente a aprendizagem dos alunos, mas também o programa do qual ela fazia parte. Posteriormente o conceito de avaliação formativa foi expandido por Benjamin S. Bloom e outros teóricos para “avaliação sistemática no processo de construção curricular, ensino e aprendizagem para propósitos de melhoramento de qualquer um desses três processos” (BURNS, 2008, p.2, tradução nossa).

Apesar de ter recebido outras definições durante os anos, atualmente se considera como essência de uma avaliação formativa o uso que é destinado seus resultados, quais sejam de identificar as necessidades e dificuldades de aprendizagem do aluno e os meios ou modificações no ensino que serão necessárias para supri-las.

Sendo o cerne da avaliação formativa a utilização dos dados recolhidos durante as aulas, não há uma forma engessada sobre como estes dados serão recolhidos. Segundo Villas Boas, “Não existem práticas específicas deste tipo de avaliação. A maneira de desenvolvê-las e de aproveitar as informações por elas fornecidas é que vinculam à função formativa.” (2012, p. 7). Quanto às práticas avaliativas entende-se também as atividades realizadas em casa e em sala pelas quais o professor pode acompanhar o desenvolvimento do aluno, ver suas dificuldades e guia-lo para que encontre a resposta correta.

Seguindo as teorias formativas, as práticas avaliativas usadas no PELJE ocorrem durante as atividades aplicadas ao longo do curso e seus resultados são utilizados no planejamento das aulas seguintes e em atividades extras nos conteúdos que apresentam alguma lacuna. É realizada a devolução do feedback aos alunos em forma de conselhos durante a realização das atividades e nas correções dos deveres de casa. Stiggins expõe estas práticas de sala de aula como parte do processo avaliativo e motivadoras de aprendizado ao aluno.

Nas salas de aula de toda a nação, professores, estudantes e pais tomam muitas decisões críticas com base em evidências reunidas por procedimentos avaliativos do dia a dia. São essas decisões que conduzem às aprendizagens e motivam os estudantes a acreditar em seu potencial acadêmico. (VILLAS BOAS, 2012, p. 29)

Este conceito foi bem defendido também por Villas Boas no trecho citado abaixo.

A expressão práticas avaliativas não se refere simplesmente a técnicas, procedimentos ou instrumentos. Têm significado mais amplo, abrangendo os eventos de avaliação que ocorrem no dia a dia do trabalho escolar. Incluem-se nessas práticas tanto procedimentos formais, isto é, aqueles que são planejados e informam aos estudantes que, por meio deles estão sendo

avaliados, quanto procedimentos informais, que ocorrem por intermédio da interação do professor com os estudantes e dos próprios estudantes. (VILLAS BOAS, 2012, p. 7)

Realizando este tipo de avaliação, a qual ocorre no decorrer do período letivo, espera-se que o aluno aos poucos comece a se perceber capaz de realizar a tarefa e de construir o conhecimento exigido ao invés de seguir para um novo conhecimento conformado com “aprendizagens não adquiridas”. (VILLAS BOAS, 2009, p. 92).

3.2 MODALIDADES DE AVALIAÇÃO

Segundo a classificação de Bloom (*apud*, SANT’ANNA, 2004, p.32), a avaliação pode ser dividida em três modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. Cada modalidade foi separada conforme sua função, as quais podem ser melhores observadas no quadro elaborado por Sant’Anna no apêndice F.

3.2.1 Avaliação Diagnóstica

Como já diz o nome, a avaliação diagnóstica visa a comprovação da presença e ausência de conhecimentos que se espera de um aluno em determinado nível. Normalmente é realizada no início do período e funciona como uma sondagem do desenvolvimento do aluno, fornecendo a instituição meios para que se possa verificar “o que aprendeu e como aprendeu” (SANT’ANNA, 2004, p.33)

3.2.2 Avaliação Somativa

A avaliação somativa tem uma função classificatória e objetiva avaliar a que grau o conhecimento foi adquirido pelo aluno ao final de um período letivo. É a principal avaliação adotada no sistema de ensino brasileiro e é através dela que os alunos são separados em grupos por nível de conhecimento.

Apesar de seus muitos pontos positivos como o fornecimento claro de evidências da efetividade do programa usado, delimitação de metas, etc.; é importante atentar para o fato de que a utilização de somente um meio de avaliação não possibilita a compreensão geral do aprendizado do aluno ou a possibilidade de se complementar o conhecimento do aluno (essa

função cabe a avaliação formativa) e que esta deve ser usada em concomitância com outras formas de avaliação.

3.2.3 Avaliação Formativa

Segundo Catherine Garrison e Michael Ehringhaus, o processo de avaliação deveria estabelecer o conhecimento prévio do aluno e monitorar as mudanças ocorridas nesse conhecimento durante o processo de ensino/aprendizagem. Cabe à avaliação formativa realizar esta função como complemento a avaliação somativa.

De modo geral, pode se entender a avaliação formativa como avaliação *para/como* aprendizado e a avaliação somativa como avaliação *do* aprendizado como pode ser entendido nas palavras de Villas Boas.

As práticas de avaliação formativa são mais ligadas à avaliação para a aprendizagem do que à avaliação da aprendizagem, por buscarem o desenvolvimento da aprendizagem e não meramente os seus resultados. (VILLAS BOAS, 2012, p. 8)

Essa mesma avaliação pode ainda ser dividida em dois subgrupos segundo o conteúdo a ser analisado: avaliação do comportamento do aluno e o conteúdo curricular. Isso pode ser observado na citação abaixo descrita.

A avaliação formativa é composta por duas áreas de avaliação, a aprendizagem e o comportamento do aluno (Bloom et al, 1971) [...] Provavelmente o que possa mais interessar ao professor seja o comportamento do aluno como parte da avaliação formativa, o qual envolve conhecimento de termos e fatos, regras e princípios para a realização de tarefas, processos e procedimentos necessários para uma conclusão bem sucedida, e a habilidade de traduzir ou aplicar a informação. (*apud*, BURNS, 2008, p.2).

Como o objetivo do PELJE não se limita somente ao ensino da língua japonesa, mas há também a intenção de incentivar a construção de uma autoestima nos alunos quanto ao próprio conhecimento e desta forma provê-los de bases para que se sintam confiantes em seu aprendizado da língua japonesa e de outras áreas acadêmicas, ambos os subgrupos são considerados importantes na avaliação realizada no projeto.

3.2.3.1 Relatório de Sala de Aula: Procedimento a ser aplicado

Apesar de não ter sido usado neste experimento, pretendemos adotar como procedimento avaliativo e forma de feedback para os alunos e pais o modelo de relatório sugerido por Villas Boas em “Virando a escola do avesso por meio da avaliação”(pág. 104). O relatório pode ser adotado tanto como avaliação somativa para facilitar a visualização da pontuação pelo professor quanto formativa a fim de acompanhar o desenvolvimento do aluno pelo próprio aluno, professor e pais.

Esse relatório seria preenchido após a aula e entregue regularmente aos alunos e suas famílias com uma parecer geral do comportamento e das habilidades que o aluno tem demonstrado nas aulas ressaltando os pontos positivos e os que ainda precisam melhorar.

QUADRO 2: RELATÓRIO DE AULA

Relatório de Aula - Japonês Básico – Turma :							
Prof. (a)		Cap.		Aula:		Data:	
Aluno (a)							
Objetivo da Aula	Registrar neste espaço o objetivo da aula e o que se espera do aluno ao final da aula						
Observação do Professor	Registrar neste espaço avaliação geral do aluno ao final da aula, apontando as áreas que ele tem tido dificuldade e êxito e medidas a serem adotadas para melhor trabalhá-las.						

Atividade	Valor máx.	Observações	\$
Atividade X conforme o planejamento de aula	Valor máximo a ser alcançado na atividade	Registrar neste espaço o comportamento do aluno referente à atividade realizada.	Dinheirinho Obtido

Fonte: Próprio autor

No capítulo seguinte trataremos da metodologia utilizada e os procedimentos para as coletas de dados desta pesquisa.

4 METODOLOGIA DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 METODOLOGIA QUALITATIVA

A escolha de métodos de pesquisa varia conforme o objeto a ser estudado, segundo Haguette “os métodos quantitativos supõem uma população de objetos de observação comparável entre si e os métodos qualitativos enfatizam as especificidades de um fenômeno em termos de suas origens e de sua razão de ser” (1987, p. 63). No caso de nosso estudo, sua origem seria um estudo que contempla uma pesquisa-ação, visto que é um estudo no qual relato a própria história de ensino-aprendizagem.

Para estudos de cunho qualitativo, segundo os percussores de método qualitativo, especificamente Boudon (1871) e Lazarsfeld (1969) orientam que métodos qualitativistas sejam mais eficientes em casos nos quais o objeto a ser estudado seja de cunho mais subjetivo como mudanças no comportamento, afinidades e etc.

Enquanto os quantitavistas justificam seu uso sob o argumento de impossibilidade de geração de dados estatísticos ou por razões de custo ou rapidez na pesquisa, os qualitativistas afirmam seja a superioridade do método que fornece uma compreensão profunda de certos fenômenos sociais apoiados no pressuposto da maior relevância do aspecto subjetivo da ação social face à configuração das estruturas sociais, seja a incapacidade da estatística de dar conta dos fenômenos complexos e dos fenômenos únicos. (HAGUETTE, 1987, p. 63)

Segundo Lazarsfeld, métodos qualitativos são indicados em três situações a saber:

- a) situações nas quais a evidência qualitativa substitui a simples informação estatística relacionada a épocas passadas;
- b) situações nas quais a evidência qualitativa é usada para captar dados psicológicos que são reprimidos ou não facilmente articulados como atitudes, motivos, pressupostos, quadros de referência, etc.;
- c) situações nas quais simples observações qualitativas são usadas como indicadores do funcionamento complexo de estruturas e organizações complexas que são difíceis de submeter à observação direta. (HAGUETTE, 1987, p. 64)

A justificativa do uso do método neste estudo se classifica nas três das situações levantadas por Haguette. Na primeira das situações por se estar estudando um fenômeno local onde não há a necessidade de apresentações de evidências históricas sendo passível de substituição pelas evidências qualitativas. Na segunda, a qual se aplica mais diretamente ao

caso do projeto, justifica-se pelo conteúdo do que será analisado, ou seja, a reação dos alunos a abordagens psico-sócio-afetivas, as quais são levantadas como resultado de mudanças comportamentais. Por fim, vincula-se a terceira situação por se enquadrar em um estudo de um grupo social, a saber alunos de língua japonesa.

4.1.1 Pesquisa-ação

Usamos como conceito de pesquisa ação o mesmo usado por Luiz Moita Lopes em seu livro *Oficina de Linguística Aplicada* o qual citamos abaixo.

[...] um tipo de investigação realizado por pessoas em ação em uma determinada prática social sobre esta mesma prática, em que os resultados são continuamente incorporados ao processo de pesquisa, constituindo novo tópico de investigação, de modo que os professores-pesquisadores, no caso em questão, estejam sempre atuando na produção de conhecimento sobre a sua prática. (LOPES, 2005, p. 185)

Lopes aponta no livro mencionado a necessidade dos professores manterem através de um “processo crítico de reflexão” a prática de fazerem pesquisas em cima de seu próprio trabalho, criando assim estudos práticos e reais da sala de aula. Este tipo de trabalho indicado por Lopes enquadra o professor numa categoria descrita pelo mesmo como professor-pesquisador e, embora o objeto de estudo deste professor-pesquisador seja sua própria sala de aula, o autor aponta como ideal que haja também um professor-observador ou um outro pesquisador que possa estar prestando consultoria na pesquisa.

No projeto apresentado, infelizmente não foi possível a presença de um professor-observador devido a ausência de pessoas que estivessem trabalhando na mesma área e que pudessem estar presentes durante a aplicação das aulas. No entanto, o cerne de uma pesquisa-ação é a auto-monitoração dos acontecimentos em sala sendo a presença de um professor-observador ou consultor um complemento considerado ideal, mas não essencial como descrito por Lopes em trecho abaixo.

O básico no processo de pesquisa-ação é a técnica de auto-monitoração do que está acontecendo em sala de aula: ‘o processo através do qual uma pessoa torna-se consciente de sua situação e de seu próprio papel como agente nela’ (Elliot, 1976:9). Isto pode ser desenvolvido através de instrumentos de pesquisa típicos da antropologia social tais como notas de campo tomadas pelo próprio professor e por um outro professor-observador, diários escritos por alunos e professores [...]. (LOPES, 2005, p. 185)

Donald Schön (*apud*, PIMENTA e LIMA, 2012), também defensor da pesquisa-ação e criador da expressão “professor reflexivo”, vai ainda mais longe ao propor que a pesquisa ação seja incluída na formação curricular dos professores defendendo que muitos dos problemas encontrados em sala de aula vão além dos teorizados e dos tópicos ensinados na educação formal.

Schön defende que através deste processo, problemas que surgem em sala de aula podem ser diagnosticados e usados para expor possíveis soluções.

Schön propõe uma formação baseada numa *epistemologia da prática*, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção de conhecimento por meio de reflexão, análise e problematização dessa prática e a consideração do conhecimento tácito, presente nas soluções que os profissionais encontram em ato. (PIMENTA; LIMA, 2012, p. 48, grifo do autor).

O mesmo ponto de vista também é compartilhado por Lopes ao incentivar que os professores, mesmo os ainda em formação, façam revisões críticas de seu trabalho acrescentando ao campo teórico já existente novas ocorrências que apareçam durante as aulas (LOPES, 2005, p.183).

Implícita nesta visão de formação de professores está uma questão de natureza epistemológica: uma visão de conhecimento como processo. Nesta visão, a sala de aula deixa de ser o lugar da certeza, ou de aplicação de um conhecimento pronto e acabado, e passa a ser o espaço da procura do conhecimento, em que o professor e os alunos, aqueles mais diretamente interessados no que acontece em sala de aula, passam a ter papel central na prática social de construção de conhecimento sobre a sala de aula. (LOPES, 2005, p.183)

Lopes propões também um roteiro para a pesquisa-ação possa ser aplicada o qual foi usado no recolhimento dos dados para o projeto e elaboração do mesmo.

QUADRO 3: RELATÓRIO PARA PESQUISA-AÇÃO

Roteiro para a pesquisa-ação

1. Familiarização com os princípios e instrumentos da pesquisa-ação;
2. Monitoração do processo de ensino/aprendizagem através de notas de campo e/ou gravação em áudio;
3. Negociação da questão a ser investigada;
4. Negociação dos instrumentos de pesquisa a serem utilizados;
5. Pesquisa-ação na prática: coleta de dados;
6. Análise e interpretação dos dados: acumulação de evidência para teorização;
7. Relatórios da pesquisa: apresentação em seminários/congressos;
8. Negociação de novas questões de pesquisa (o processo recomeça na etapa 3 acima)

Fonte: LOPES, 2005, p.183

4.2 PROCEDIMENTOS UTILIZADOS PARA A PESQUISA

4.2.1. Instrumentos de Coleta de Dados

Nesta pesquisa fora escolhida como instrumento para coleta de dados a observação participante, método com origem disputada entre antropólogos, com as experiências de Malinowski, e sociólogos da Escola Sociológica de Chicago. Fazem parte desta os termos como trabalho de campo, pesquisa de campo e estudo de campo.

Na antropologia, a observação participante é usada a fim de compreender o funcionamento de uma sociedade primitiva ou de um grupo humano. Na sociologia interacionista, parafraseando Haguette, ela é usada por acreditar que toda organização societal está assentada nos sentidos, nas definições e nas ações que indivíduos e grupos elaboram ao longo do processo de interação simbólica do dia-a-dia.

Para Haguette (1987, pg. 68) interação simbólica significa “a própria preocupação em descobrir o ‘sentido’ que as coisas têm para a ação humana”. Para teóricos de ambos os lados, acredita-se que as técnicas de pesquisa convencionais não são capazes de captar esta interação em um grupo social sendo a observação participante a mais apropriada para fazê-lo.

Embora ambas as vertentes tenham usado seus métodos vinculados à problemática social como grupos marginalizados, no presente trabalho faremos uso dos mesmos métodos para recolher dados baseados nas atitudes dos alunos em resposta as avaliações.

4.2.2 Aplicação da Gincana

Por seu caráter recreativo, a “gincana” foi escolhida como procedimento de avaliação final adotado no projeto. Foi adotado por significado de gincana o sentido apresentado pelo dicionário Houaiss no qual define-se por gincana competição em que as equipes devem responder perguntas e cumprir tarefas previamente estabelecidas ou não.

4.2.3 Perfil das participantes da pesquisa

Para compor esta pesquisa participaram as alunas do Projeto de Escola de Língua Japonesa Estruturante turma de japonês básico 2 do 1º semestre de 2013. As alunas começaram o estudo da língua japonesa juntamente com o projeto em agosto de 2011 e não estudam em outras instituições de ensino de LJ. As aulas até 2013 tinham carga horária de uma hora por semana mudando para 2 horas e 30 minutos em março deste ano. Até o término desta pesquisa já foram completos 1 ano e 3 meses de estudo.

As alunas não são de ascendência nipônica e não têm contato com comunidade japonesa. O uso da língua japonesa se restringe à sala de aula e o contato que há com a língua e cultura afora o ambiente de escola se dá através da internet e de desenhos animados.

Fora a língua japonesas, as alunas também estudam língua inglesa como parte da grade curricular da escola pública.

O quadro a seguir demonstra o perfil das 5 alunas participantes da pesquisa. Os nomes das alunas serão excluídos e utilizaremos para identificar as alunas somente os codinomes.

QUADRO 4: PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA – JAPONÊS BÁSICO 2

Alunos da pesquisa:	Tempo de estudo da LJ.	Faixa etária	Gênero	Moradia	Ano da escolaridade
Aluna 1 Codinome: Helena	1 ano e 3 meses	16 anos	Feminino	Cidade Estrutural	2º ano E.M
Aluna 2 Codinome: Maria	1 ano e 3 meses	10 anos	Feminino	Cidade Estrutural	4º ano E.F
Aluna 3 Codinome: Natália	1 ano e 3 meses	13 anos	Feminino	Cidade Estrutural	9º ano E.F
Aluna 4 Codinome: Naomi	1 ano e 3 meses	8 anos	Feminino	Cidade Estrutural	2º ano E.F
Aluna 5 Codinome: Tatiana	1 ano e 3 meses	12 anos	Feminino	Cidade Estrutural	7ºano E.F

Fonte: Próprio autor

Utilizamos estes procedimentos para compormos o nosso *corpus* de estudo que trataremos no capítulo a seguir, em direção à análise dos dados.

5 EM DIREÇÃO À ANÁLISE DE DADOS

5.1 A GINCANA – AVALIAÇÃO FINAL

Optamos como forma de avaliar o aprendizado dos alunos uma avaliação formativa, a qual foi realizada durante o primeiro semestre de 2013 e será abordada como um modelo de análise. Essa escolha foi tomada com base nos aspectos da aprendizagem que procurávamos acompanhar como as mudanças no conhecimento quanto ao conteúdo da matéria que fora ensinada e comportamento quanto às mudanças que viessem a ocorrer nas relações interpessoais em sala de aula. Embora a avaliação do curso tenha se dado no decorrer do período letivo, devido ao tempo e problemas enfrentados ao decorrer do projeto da pesquisa, escolhemos para compor a análise desta pesquisa a avaliação aplicada no final do semestre.

Observa-se, no entanto, que mesmo uma avaliação que ocorra de maneira pontual, como o caso da avaliação final do curso, e que portanto apresenta aspectos semelhantes a

avaliação somativa, esta pode ser usada de maneira formativa observando-se os pontos levantados por Villas Boas, segundo a qual o que determina a categoria de uma avaliação é o objetivo e forma com que é aplicada:

A prova torna-se um mecanismo equivocado quando é usada como único procedimento de avaliação, assumindo função classificatória. Isso acontece sempre que os resultados por ela fornecidos servem tão somente para atribuição de nota, sem que o aluno tenha chance de aprender o que *ainda* não aprendeu. [...] Ao contrário, na perspectiva formativa, por meio dela constata-se o que cada aluno aprendeu e o que *ainda* não aprendeu, para que o trabalho pedagógico seja reorganizado e a aprendizagem garantida. (VILLAS BOAS, 2009, p. 91)

5.1.1 Propósito da avaliação

A avaliação realizada no PELJE, assim como qualquer programa de avaliação tem como função geral: fornecer bases para o planejamento das aulas seguintes e ajustar políticas e práticas curriculares. Dentro de suas funções específicas, destacamos como as mais importantes para o projeto o incentivo ao estudo por vontade própria do aluno, o complemento da aprendizagem e a construção da autoestima.

A avaliação final realizada no formato recreativo de gincana visa não mensurar os alunos, mas gratificá-los conforme o conhecimento que obtiveram durante o curso. Essa gratificação é feita em forma de “dinheirinhos” que são entregues como substituição do que normalmente seria entregue como nota. Os dinheirinhos fazem a valoração do quanto eles aprenderam e de quanto desse conhecimento eles foram capazes de colocar em prática durante a avaliação. Dessa forma evitamos o sentimento de culpa ou incapacidade que podem vir junto de uma avaliação que agrupasse os alunos por classificações.

Ao mesmo tempo em que estamos aplicando essa valoração, é possível medir o quanto os alunos aprenderem durante o semestre e quais alunos estão tendo dificuldades e em quais matérias.

Na avaliação final deste semestre, tivemos como objetivo verificar a aprendizagem do conteúdo proposto ao longo do curso.

5.1.2 Descrição do processo e contexto: momentos avaliativos da pesquisa

A avaliação final estava prevista no cronograma para acontecer no dia 25 de maio, mas tivemos de mudar esta data para dia 8 de junho devido ao número de alunos que não poderiam comparecer na data prevista. Nesta avaliação participaram os alunos das turmas de japonês básico 1 e básico 2, totalizando 9 alunos. Embora os dados recolhidos para a análise nesta pesquisa compreendam ambas as turmas, o conteúdo analisado será referente somente às cinco alunas da turma de básico 2 já mencionadas.

Apesar da participação das duas turmas na mesma avaliação, as questões e atividades foram realizadas observando o nível de dificuldade e matérias abordadas respectivamente.

Foram selecionadas questões objetivas nas categorias de recordação/evocação e reconhecimento segundo quadro de referências teóricas de Oyara Petersen Esteves apresentado abaixo.

QUADRO 5: REFERÊNCIAS TEÓRICAS

- 1) De *recordação* ou *evocação*, onde o aluno dá a sua própria resposta, isto é, uma resposta elaborada pessoalmente. Ex.:
 - 1) simples lembrança (ou resposta certa);
 - 2) complementação (ou afirmação incompleta – lacunas).
- 2) De *reconhecimento*, onde o aluno organiza os elementos apresentados à resposta ou os reconhece. Ex.:
 - 1) verdadeiro-falso ou certo-errado (resposta alternativa);
 - 2) múltipla escolha (várias alternativas);
 - 3) ordenação (associação ou combinação).

Fonte: SANT'ANNA, 2004, p. 57

O retorno/feedback das atividades é entregue por meio de notas no caderno dos alunos, quando se trata dos deveres de casa, e por meio de conversas com os alunos ao final da atividade em sala (caso da gincana) porém pretendemos adotar para o próximo semestre letivo relatórios que serão entregues em formato de carta aos alunos e responsáveis como o relatório já abordado no terceiro capítulo desta pesquisa.

Apesar de termos escolhido o momento da gincana para análise da avaliação de aprendizagem dos alunos, no que se refere ao acompanhamento do comportamento utilizaremos as notas de sala de aula tomadas ao longo do semestre.

No decorrer das aulas foi possível perceber que as alunas não faziam a relação do “dinheirinho” como substituição das “notas”. Parece não haver desconforto em anunciar ou receber um valor baixo. Mas há um esforço das alunas em conseguir aumentar seus pontos sem que haja um pensamento de incapacidade. Na fala das meninas abaixo tomadas no dia 27 de abril, percebe-se que as alunas falam sobre suas pontuações livremente, mesmo que não sejam altas.

Tatiana: Quanto você tem?

Helena: Eu tenho 13, mas tem mais em casa.

Tatiana: Acho que a Natália é a mais rica. Ela tem mais de cem já. E você?

Naomi: Hoje nada.

Tatiana: Nossa Naomi, tem que trazer mais as tarefas. Ganhei 54 do caderno hoje.

Na fala da aluna de codinome Tatiana, embora ela tenha feito comentário sobre a pontuação da colega, logo em seguida deu um estímulo e uma dica de como conseguir mais dinheirinho. De fato, na aula seguinte a aluna Naomi trouxe as tarefas que faltavam e conseguiu acompanhar melhor as atividades de sala recebendo 11 dinheirinhos por estas atividades ao final da aula. Geralmente quando as alunas se percebiam com um “saldo” inferior às demais colegas, essas não se sentiam diminuídas, mas se preocupavam em como ganhar mais, pensando em estratégias para alcançar as demais.

A valoração através do “dinheirinho” também incentivou relações interpessoais positivas como pode notar no comportamento dos alunos que passaram a incentivar uns aos outros conforme o decorrer das aulas e principalmente no dia da gincana. No excerto escrito abaixo como exemplo, embora seja citado um aluno da turma de básico 1 de codinome Samuel, a análise das atitudes e do progresso entre as relações interpessoais dos participantes será feita somente com base na reação das alunas que se voluntariaram para a pesquisa sendo a participação do aluno no momento vista como um estopim para a reação das demais. No caso citado, o aluno Samuel lamentou-se por não ter conseguido responder uma questão e

disse que tinha pouco dinheirinho. O excerto retirado da gincana do dia 8 de junho a seguir demonstra essa situação.

Samuel (9): Aaah,... e eu só tenho 6 dinheirinhos.

Natália (14): Nada não, você acerta a outra e consegue um monte na próxima.

Naomi (8): É, e você chegou agora e já tem 6 dinheirinhos!

A mudança na reação das alunas se dá quanto ao tratamento que oferecem umas as outras e aos alunos que demonstram dificuldade ou desânimo diante de uma atividade. As mesmas alunas que tentavam animar o aluno Samuel, no início do curso se limitavam a chamar umas as outras de “burra” e a usar outras expressões depreciativas quando erravam alguma questão. Apesar disso ainda acontecer durante algumas aulas, a ocorrência é muito menor e percebo que essas expressões repressivas mudaram paulatinamente para expressões de incentivo. Embora a gincana tenha tido muitas atividades de competição entre os alunos, ao contrário do que esperava, as alunas torceram umas pelas outras para acertar as respostas.

De acordo com Sant’Anna “O acompanhamento sistemático das relações interpessoais, da atitude de trabalho e dos agrupamentos operatórios de pensamento, evidenciados no estudo de um conteúdo, caracterizam o processo compreensivo de avaliação”. (SANT’ANNA, pág. 55). Essa mudança observada no comportamento das alunas contribui tanto para o aprendizado da turma e do indivíduo em quanto aluno como para a vida pessoal destes e, embora não seja mensurada, se enquadra em um dos pontos a serem avaliados como integrantes desse processo de crescimento do aluno como foi apontado por Sant’Anna e por outros pesquisadores da avaliação formativa como Stiggins e Villas Boas.

Pudemos perceber também o orgulho com que as alunas respondem as perguntas em sala e a vontade de participarem das atividades. O trecho abaixo se refere a uma atividade de mímica para o aprendizado de expressões usadas em sala e outros vocabulários na aula do dia 30 de março. As respostas foram dadas com muita segurança e mesmo quando erradas não impediam as crianças de continuarem tentando.

Tatiana: Ow Natália, deixa um pouco pra gente responder também.

Natália: Oxi, se quiser responder tem que ser mais rápida!

Outra mudança no comportamento das alunas foi com relação às tentativas de “cola” que costumavam ser mais frequentes no início do curso. Nesta avaliação final, não houveram tentativas de cola ou perguntas a professora sobre como se faz a atividade. Cito como exemplo a atividade de “ordem dos traços” que consiste em escrever a palavra/letra nas costas dos colegas enfileirados até que a primeira aluna possa escrever a palavra no quadro. Em 2012, na mesma atividade as alunas deveriam escrever somente uma letra em hiragana, este ano a atividade requeria uma palavra completa em hiragana ou katakana, o que aumentou bastante a dificuldade em relação ao primeiro ano; no entanto, elas se mostraram empenhadas em provar que já conheciam o conteúdo sem recorrer à cola. A mesma atitude se mostrou nas demais atividades e creio que provenha de uma confiança pessoal no conhecimento que obtiveram e a vontade de demonstrá-lo aos outros colegas, além de ajudar o grupo.

Cito como um dos pontos positivos da avaliação através da gincana a experiência realizada pelo professor Domingos Di Lello com a avaliação formativa para alunos de língua inglesa pois o mesmo se deu no processo apresentado na gincana.

Ficou caracterizada a importância da utilização da avaliação formativa no trabalho com estudantes de inglês, uma vez que toda essa variedade de procedimentos proporciona preciosos momentos, nos quais eles têm a oportunidade de demonstrar o conhecimento adquirido sem a preocupação de nota, de uma forma menos ansiosa e mais espontânea. (VILLAS BOAS, 2012, pág. 10).

Foi observado ao aplicar a gincana para avaliar os alunos desta pesquisa que o instrumento utilizado trouxe benefícios para a aquisição da habilidade escrita, pois os alunos utilizaram-se do momento recreativo para a execução da tarefa e apesar de ser um período de avaliação também foi usado como um momento de aprendizagem. Mostrando, com isso, que a avaliação formativa indica um meio considerável para a condução da aquisição da habilidade escrita.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

6.1 CONCLUSÃO

Essa pesquisa trouxe um relato de sala de aula no qual podemos ver uma abordagem de avaliação para crianças focada no incentivo e preenchimento das lacunas que viessem a existir no aprendizado. É defendido que a avaliação seja usada não só como forma de medir o conhecimento, mas também como um meio de aprendizagem. Para isso, baseamo-nos nos estudos a respeito da avaliação formativa, a qual consiste em avaliar o aluno ao longo do período letivo em lugar de fazer avaliações pontuais.

Por meio deste tipo de avaliação e da substituição da nota por “dinheirinhos” como meio de recompensa pelo aprendizado, esperamos evitar o sentimento de desaprovação ou incapacidade nos alunos que podem vir através de uma nota baixa e enfatizar suas conquistas.

Tivemos como pergunta deste projeto “A aplicação da avaliação formativa incentiva os alunos ao ensino-aprendizagem da língua japonesa?” e pudemos perceber através das observações e notas de sala de aula, uma mudança gradual no comportamento dos alunos com relação ao estudo, ao uso de expressões depreciativas e à interação social entre os colegas. Estas mudanças positivas no comportamento dos alunos podem ser atribuídas ao incentivo contínuo através das avaliações e a forma como também são trabalhadas no clima recreativo proporcionado pela gincana.

Com relação aos estudos, o empenho dos alunos pode ser visto também através da porcentagem de entrega dos deveres de casa que se mantém na casa dos 100% desde que foi adotado o uso do dinheirinho como pontuação e à voluntariedade com que os alunos participam das aulas.

Apesar da avaliação formativa ter mostrado bons resultados quanto ao incentivo do aprendizado da língua, ela não se mostra tão prática quanto a mensuração do conhecimento do aluno quanto um modelo de avaliação somativa. Pretendemos acrescentar avaliações somativas e diagnósticas para o próximo semestre, mas entendemos que mesmo essas avaliações podem ser usadas de forma somativa e como é explicado no trecho escrito por Garrison e Ehringhaus abaixo e que é necessário (a fim de não prejudicar a forma como as avaliações são realizadas na escola) informar aos alunos de que a avaliação aplicada não é uma forma de medir a capacidade mas sim o rendimento.

No entanto, a ênfase no uso da avaliação formativa não exclui o uso da avaliação somativa. Quando a avaliação somativa é alinhada ao currículo e às experiências de aprendizagem do aluno, então ela se integra ao círculo de aprendizagem e avaliação para melhorar a aprendizagem dos alunos ao invés de apenas medir isso. (GARRISON; EHRINGHAUS, 2005, pág. 4, tradução nossa)

Vemos a importância do projeto não só na área de pesquisa da língua japonesa, mas acredito que esta abordagem de construção da autoestima exercerá influência em outras áreas da vida dos alunos. No projeto é importante que acreditemos no potencial dos alunos e que eles poderão fazer uso do conhecimento adquirido para investir em seu futuro profissional.

6.2 CONTRIBUIÇÃO DO ESTUDO

Esta pesquisa teve como objetivo verificar a aprendizagem dos alunos ao se fazer uso de uma avaliação formativa e as vantagens desta no ensino da língua japonesa para crianças. Para alcançar este objetivo foi feita uma análise da empatia das alunas pela avaliação aplicada através da observação das reações que as participantes tomavam frente às atividades propostas.

O estudo aponta a funcionalidade deste tipo de avaliação e a popularidade dela entre as crianças. Através dele pudemos notar que a avaliação pode ser também um momento de aprendizado e que não precisa necessariamente separar os alunos conforme sua classificação. A avaliação pode ser um instrumento para que os alunos que porventura estejam com dificuldades possam alcançar os outros sem com isso expô-los perante os colegas.

Devido ao seu caráter recreativo e a qualidade de trabalhar a autoestima dos alunos sugerimos a avaliação formativa como uma forma de avaliação de LE (língua estrangeira) para crianças e esperamos que este estudo possa auxiliar futuras pesquisas na área de avaliação.

6.3 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

O tempo para conciliar a pesquisa teórica e as atividades de aula mostrou-se uma das principais dificuldades encontradas no percurso da pesquisa. Haveria de ser ideal que se fosse reservado um tempo maior para a realização da fundamentação teórica a fim de que num momento de prática da pesquisa fosse reservado este tempo somente para a análise de dados e comparação com a teoria.

Cremos que como sugerido por Lopes, e já comentado na subseção 4.1.1, o ideal fosse a presença de um segundo pesquisador como professor observador para que houvesse um debate maior sobre a reação dos alunos. Reitero que a presença deste não seja essencial, no entanto, uma segunda visão sobre os momentos de pesquisa-ação enriqueceria mais os resultados da pesquisa.

REFERÊNCIA

ASSESSING AND REPORTING STUDENT PROGRESS. 2005. Arizona. **Classroom Assessment Practices**. Arizona: National Institute for Urban School, 2005. 18 p. Disponível em: <http://www.niusi.org/professional/NIUSI%20Fixing/Assess/A1/Assessment_A1_Participant_Handouts.pdf> Acesso em 22 de mai. 2013

BURNS; Matthew K. **What is Formative Evaluation?**; Minnesota Center for Reading Research. October, 2008. Disponível em : <<http://www.cehd.umn.edu/reading/documents/FAQ/FormativeEval.pdf> > Acesso em: 09 de jul. 2013

CURRENT PERSPECTIVES ON ASSESSMENT. 2005. Assessment and Reporting Unit. Learning Policies Branch. September 2005. Disponível em: <https://www.eduweb.vic.gov.au/edulibrary/public/teachlearn/student/assessment_current_peer.pdf > Acesso em 22 de mai. 2013

GARRISON, Catherine; EHRINGHAUS, Michael. **Formative and summative assessments in the classroom**. Disponível em: <<http://www.amle.org/Publications/WebExclusive/Assessment/tabid/1120/Default.aspx>> Acesso em 22 de mai. 2013

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1987. 224 p; ISBN 85.326.0854-X.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mario de Salles. **Dicionário Houais da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, RJ: Objetiva, 2009.

IZIDORO, Simone Carvalho. **A importância da língua inglesa na educação infantil**. Faculdades Integradas de Jacaré. 2008.

KAPPAUN, A. **Mapeamento da pobreza no estado do Rio de Janeiro: um estudo através de análise multivariada**. Brasil, 2004. Disponível em: <<http://www.sober.org.br/palestra/12/110481.pdf>> Acesso em: 15 de jun. 2013

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo, SP: Editora Cortez, 2012. 296 p. 7ª Ed.

SANT'ANNA, Ilza Martins; **Por que avaliar? Como avaliar?**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1995. 133 p.; ISBN 85-326-1426-4

SPINASSÉ, Karen Pupp. **Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil**. Revista Contingência, Vol. 1, nov. 2006. 10 p. Disponível em: < http://www.ufrgs.br/setordealemao/revista/revista.anteriores/vol1_11.2006/1_spinasse.pdf> Acesso em 25 de jul. 2013

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação formativa: práticas inovadoras**. São Paulo, SP: Papyrus, 2011. 1ª Ed. 192 p. ISBN: 8530809

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. São Paulo, SP: Papirus, 2009. 2ª Ed.

LISTA DOS APÊNDICES

Apêndice A – TERMO DE CONSENTIMENTO

Apêndice B – PLANO DE ENSINO

Apêndice C – CRONOGRÂMA

Apêndice D – PLANEJAMENTO DE AULA

Apêndice E – PRESENÇA E PONTUAÇÃO

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____,
inscrito no CPF sob o nº _____ e no RG de nº
_____, responsável pelo aluno (a)
_____, AUTORIZO o uso de imagens
retiradas no âmbito das aulas de língua japonesa do Projeto Escola de Língua Japonesa
Estruturarte nas quais haja a presença do referido aluno em minha guarda.

Autorizo ainda o uso de falas e observações quanto ao comportamento do aluno e
declaro estar ciente de que os dados e imagens coletados serão usados em projeto de pesquisa
sobre avaliação de aprendizagem e outros textos acadêmicos que possam originar.

Brasília, _____ de _____ de 2013.

(Assinatura)

APÊNDICE B

PLANO DE ENSINO

1. IDENTIFICAÇÃO

Disciplina: Língua Japonesa Básico 1 Professores: Carolina Umebara Lopes	Turma :A
---	-----------------

2. Ementa

Introdução à língua japonesa tanto em sua forma escrita como oral, assimilação de hiragana, katakana, conjunto básico de kanji e estruturas usadas no cotidiano.

3. Programa

- I. Cumprimentos básicos, expressões usadas em sala, auto-apresentação, escrita em *hiragana*, números em *Kanji*, forma afirmativa e negativa.
- II. Pronomes demonstrativos e partículas.
- III. Pronomes locativos
- IV. Expressões de horas
- V. Verbos e partículas de locomoção

4. Critério de Avaliação

A avaliação será realizada conforme o rendimento do aluno em sala de aula.

Da mesma forma, os alunos serão divididos em classes conforme a capacidade adquirida.

5. Objetivo

Pretende-se com o curso incentivar os alunos a conhecerem culturas diferentes das suas, respeitá-las e avaliar pontos positivos e negativos.

É também um dos objetivos preparar os alunos para participar de competições de oratória e incentivá-los a competir por bolsas de estudo oferecidas pelo governo japonês.

6. Bibliografia

Minna no Nihongo shokyū I, 3A network Corporation, 6.^a ed., 2000

Minna no Nihongo shokyū I – Tradução e Notas Gramaticais, 3A network Corporation, 1.^a ed., 2000

Kana Nyuu Mon. Aliança Cultural Brasil Japão, 1.^a ed., 1994

APÊNDICE C

1º /2013 • Cronograma:

FEVEREIRO			
Sab.	Cap.	Hiragana • Katakana	Kakitori
17	Cap. 01 e 2	Revisão • ア	-
24	Cap. 02	あかさ • ア	-

MARÇO			
Sab.	Cap.	Hiragana • Katakana	Kakitori
02	Cap. 03	たなは • カ	-
09	Cap. 03	まやら • わをん • カ	Kakitori 1
16	Cap. 04	だくおん • ほんだくおん • サ	Kakitori 2
23	Cap. 04	ちょう • っ • サ	Kakitori 3
30	Cap. 04	Prolongamento	Kakitori 4

*03/03 – Dia das meninas – Hinamatsuri

*31/03 – Páscoa

ABRIL			
Sab.	Cap.	Hiragana • Katakana	Kakitori
06	Cap. 04	アカサ	Kakitori 5
13	Cap. 05	タナ	-
20	Cap. 05	タナ	-
27	Cap. 06	ハマ	-

MAIO			
Sab.	Cap.	Hiragana • Katakana	Kakitori
04	Cap. 06	タナハ • マヤラ	Kakitori 6
11	Cap. 06	ヤラ • ワヲン	-
18	Todos	Revisão	Kakitori 7 (todos katakanas)
25	Gincana!!! RECESSO – Volta às aulas dia 06 de JULHO		

*05/05 – Dia dos meninos – Koinobori

APÊNDICE D

PLANO DE AULA

Planejamento de aula - Japonês Básico 1 – Turma A							
Prof. (a)	Carolina Umebara	Cap.	1	Aula:	2	Data:	12/02/2013
Objetivos	Revisar formas afirmativas e negativas, nacionalidades e introduzir vocabulário de família; Ao final da aula os alunos devem saber identificar seus familiares em japonês.						
Tópicos Culturais	Não apresentados.						
Exercício de Escrita	Hiraganas de "A, KA e S.A". Katakana de "A"						
Horas	Atividades	Execução				Material	
16:00 16:05	Oração Apresentação	Pedir aos alunos que repitam a oração e escolher um aluno para apresentar a turma.				なし	
16:05 16:10	Música	Passar a música <i>Hirohahito</i> .				Flipchart	
16:10 16:20	Memorizando expressões de sala de aula	Passar os cartões de expressões em sala de aulas e pedir aos alunos que repitam.				Cartão de Expressões	
16:20 16:25	Revisão de Gramática	Apresentar os pronomes pessoais retos. Revisar a forma afirmativa e negativa <i>desu</i> e <i>deha arimasen</i> . Apresentar as expressões da pág. 14.				Quadro Livro	
16:25 16:50	Exercício de prática	Apresentar o nome de alguns países junto com os cartões de bandeiras. Pedir aos alunos que repitam o nome do país logo após o professor. Entregar as bandeiras e pedir que levantem quando o país for chamado. Trocar as bandeiras dos alunos e repetir a atividade. Fazer as seguintes perguntas a cada um dos alunos: ... san wa nihonjin desu ka/nihon de umaremashitaka? Pedir aos alunos que respondam usando as expressões ensinadas. Em seguida pedir aos alunos que façam a mesma perguntas aos colegas. Perguntar aos alunos sobre seus colegas e pedir que respondam usando os pronomes retos.				Cartões de Bandeiras	
16:50 17:00	Correção de dever de casa	Corrigir oralmente os exercícios 1, 2 e 4, pág. 6,7 e 8. Pedir que os alunos escrevam no quadro o exercício 3.				Quadro Livro	

Planejamento de aula - Japonês Básico 1 – Turma A					
Aula	3	Cap.	3	Data	02/03/2013
Objetivos		Que os alunos conheçam sobre a data comemorativa do dia das meninas. Fixar o vocabulário do capítulo 2.			
Recursos		PPT, cartões, computador.			
Dever de Casa		Estudar as palavras do capítulo 2 e 1 p/ kakitori. Lista katakana de Ka e Ga.			
Horas	Atividades				Material
09:30 09:55	Apresentar a sala. Orar.				s/ material
09:35 09:40	Falar sobre o Hinamatsuri				PPT
09:40 09:50	Ensinar música Hinamatsuri (Preparar material em romaji para crianças novas)				Flip chart
09:50 10:00	Cumprimentos de sala.				Cartões
Avisos + Separar salas (01:00 de aula)					
10:00 10:10	Revisar vocabulário do capítulo 2				Imagens PC
10:10 10:20	Corrigir atividade 2, 3 e 4				Livro
10:20 10:30	Audio Lição 2				PC Audio
10:30 10:50	Entregar bandeiras e pedir que cada uma faça um diálogo semelhante				Bandeiras
Intervalo para lanche (10 min.), reunir as turmas					
11:00 12:20	Filme Totoro. (01:20) - Lembrar aos alunos de anotarem palavras que já viram. Enquanto passar o filme corrigir o caderno das meninas. Servir bolo.				Projektor

Aula	4	Cap.	3	Data	09/03/2013
Objetivos		Que os alunos conheçam mais detalhadamente sobre a data comemorativa do dia das meninas. Que saibam apresentar terceiras pessoas e membros de sua própria família			
Recursos		PPT, cartões, computador.			
Dever de Casa		Estudar as palavras do capítulo 2 e 1 p/ kakitori. Lista katakana de Ka e Ga.			
Horas	Atividades				Material
09:30 09:55	Apresentar a sala. Orar.				s/ material
09:35 09:55	Falar sobre o Hinamatsuri				PPT
09:55 10:10	Cantar música Hinamatsuri e outras duas à escolha				Flip chart
10:10 10:25	Cumprimentos de sala.				Cartões
10:25 10:40	Passar 10 min. do filme Totoro e pedir as alunas que anotem as palavras que já conhecem				Filme Projetor
Intervalo para lanche (10 min.) + Avisos + Separar salas (01:00 de aula)					
10:50 11:00	Corrigir os deveres no quadro. Pedir as alunas que escrevam suas respostas				Quadro
11:00 11:15	Escrever as folhas de hiragana "TA, NA, HÁ - たなは" katakana de "KA ・ カ"				Xerox
11:15 11:25	Preencher o quadro da família. Pedir que as alunas coloquem o cartão com vocabulário de família no local correspondente da árvore familiar				Quadro da Família
Reunir as turmas					
11:30 11:40	Apresentar slide sobre o dia das meninas.				Projetor
11:40 12:00	Fazer juntos a cesta de origami para presentes. Colocar os ovos de páscoa.				Papel de origami
12:00	Orar e terminar.				

Planejamento de aula - Japonês Básico 1 – Turma A					
Aula	5	Cap.	2 e 3	Data	2013/03/16
Objetivos		Apresentar vocabulário novo, revisar e passar nova linha de katakana.			
Recursos		Projetor, Apostila, Caderno de Música, Folha com imagens, Script.			
Dever de Casa		Estudar as palavras do capítulo 2 e 1 p/ kakitori. Lista Ka e Ga.			
Horas	Atividades	Execução			Material
09:30 09:35	Orar	Orar			Alunos
	Apresentar a sala	Pedir a um aluno voluntário que apresente a turma.			Alunos
09:35 09:50	Música	Perguntar o significado dos verbos na música Iroha e cantar juntos. Escolher outras duas músicas.			Caderno de Música
09:50 10:05	Expreções	Passar cartões com os cumprimentos de sala e pedir para que os alunos repitam logo após..			Cartões
Avisos (Poster de Presença) + Yasumi Jikan (15 minn.)					
10:05 10:20	Filme	Passar filme Totoro e pedir que preencham as lacunas.			Script
Separar as turmas					
10:25 10:40	Correção do dever	Corrigir oralmente o exercício 3 e pedir que escrevam no quadro o exercício 4.			Apostila pág16 e 17
10:40 11:00	Apresentação	Pedir que façam a apresentação da família mostrando a ilustração da árvore familiar.			Trabalho de casa
11:00 11:20	Kakitori	Ditado da Lição 2.			Folha Kakitori
11:20 11:25	Vocabulário	Passar imagens da Lição 3 e pedir que repitam logo após			PC Projetor
11:25 11:40	Exercício	Pedir que escrevam o nome dos objetos em hiragana			Folha teste 1 hiragana
11:40 11:45	Revisão	Revisar Katakana de A, KA, GA			Quadro
11:45 12:00	Katakana	Pedir que escrevam as letras da linha S.A.			Folhas de exercício
12:00	Shukudai	1 página para S.A. , A, KA. 2\$ por página.			Caderno
	Entregar o dever	Entregar dever e fazer comentários			Dever corrigido.
Juntar as turmas					
12:00 12:10	Orar	Orar			Alunos
	Arrumar	Separar as funções de arrumar a sala			Alunos

APÊNDICE E

PRESENÇA E PONTUAÇÃO 1º/2013

SEQUÊNCIA	Aula 1			Aula 2			Aula 3			Aula 4			Aula 5			Aula 6			Aula 7		
Data	17-2			24-2			02-3			09-3			16-3			23-3			30-3		
Cap. →	Cap. 1			Cap. 1			Cap. 2 - Hinamatsuri			Cap. 2			Cap. 2			Cap. 3			Cap. 3		
NOME	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$
Helena	O	/	X	O	/	X	O	/	3	O	/	8	O	18	3	O	/	X	O	/	2
Maria	O	/	X	O	/	X	O	/	X	O	/	0	O	11	3	O	/	X	O	/	4
Natália	O	/	X	O	/	X	O	/	60	O	/	10,5	O	24	5	O	/	X	O	/	2
Naomi	O	/	X	O	/	X	O	/	X	O	/	2	O	9	3	O	/	X	O	/	X
Tatiana	O	/	X	O	/	X	O	/	X	O	/	8	O	13	3	O	/	X	O	/	2

SEQUÊNCIA	Aula 8			Aula 9			Aula 10			Aula 11			Aula 12			Aula 13			Aula 14 - Reposição aula 9			Aula 15		Aula 16		
Data	06-4			13-4			20-4			27-4			04-5			11-5			18-5			25-5		08-6		
Cap. →	Cap. 3			Aula Cancelada			Cap. 3			Cap. 3			Cap. 4 - Koinobori			Cap. 4 - Dia das Mães			Cap. 4			Revisão		Gincana		
NOME	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	\$	PRESENÇA	DITADO	PRESENÇA	\$	\$ TOTAL
Helena	O	/	0	O	/	X	O	/	6	O	/	13	O	/	48	O	/	3	O	12	35	O	/	O	31	182
Maria	O	/	4	O	/	X	O	/	1	O	/	28	O	/	22	O	/	0	O	2	16,5	O	/	O	25	116.5
Natália	O	/	0	O	/	X	O	/	0	O	/	8	O	/	29,5	O	/	5	X	X	18	X	/	O	24	186
Naomi	O	/	0	O	/	X	O	/	1	O	/	0	O	/	11	O	/	0	O	1	36	O	/	O	28	91
Tatiana	O	/	4	O	/	X	O	/	1	O	/	54	O	/	21	O	/	4	O	13,5	12	O	/	O	24	159.5

LISTA DOS ANEXOS

Anexo A – FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO

ANEXO A

FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO

	Diagnóstica	Formativa	Classificatória
<i>Propósitos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Determinar a presença ou ausência de habilidades e/ou pré-requisitos - Identificar as causas de repetidas dificuldades na aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar Professor e aluno sobre o rendimento da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades escolares. - Localizar deficiências na organização do ensino de modo a possibilitar reformulações no mesmo e aplicação de técnicas de recuperação dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Classificar os alunos ao fim de um semestre, ano letivo ou curso, segundo níveis de comportamento.
<i>Objeto de Medida</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento cognitivo e psicomotor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento cognitivo, afetivo e psicomotor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Geralmente comportamento cognitivo, às vezes comportamento psicomotor e ocasionalmente comportamento afetivo.
<i>Época</i>	<ul style="list-style-type: none"> - No Início de um semestre, ano letivo ou curso. - Durante o ensino, quando o aluno evidência incapacidade em seu desempenho escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Durante o ensino. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ao final de um semestre, ano letivo ou curso.
<i>Instrumentos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Pré-teste. - Teste padronizado de rendimento. - Teste diagnóstico. - Ficha de observação. - Instrumento elaborado pelo professor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos especificamente planejados de acordo com os objetivos propostos 	<ul style="list-style-type: none"> - Exame, prova ou teste final.

(SANT'ANNA, 2004, p. 38)